

Lo que aprendí de Paulo Freire

(Pre-texto autobiográfico)

Alfredo Ghiso

Universidad de Antioquia | Medellín, Colombia
amghiso@gmail.com

Palabras iniciales

Hace más de veinticuatro años escribía un breve texto, que hoy circula en Internet, sobre cinco claves ético-pedagógicas en la propuesta educativa de Paulo Freire; en él indicaba a los lectores que el pedagogo brasileño no fue para mí un autor a controvertir epistemológica, teórica, metodológica o políticamente. Por el contrario, en mi vida, Freire, su pensamiento, sus narrativas y propuestas, así como su presencia fueron generadores de conversaciones, encuentros y vínculos con otras y otros educadores de América Latina que movidos por las búsquedas de una educación *Otra*, emancipadora, seguimos entretejiendo sentidos y resignificando no sólo en nuestras prácticas educativas, sino también momentos de vida como ciudadanos y compañeros en múltiples luchas.

Los encuentros con la palabra del pedagogo brasileño fueron la razón de muchas reflexiones y tomas de conciencia; otras veces, su lectura fue el motor de nuevas inquietudes, de problematizaciones, y el motivo para seleccionar temas y asuntos de investigación/acción pertinentes a las situaciones de vida y a las tareas que iba asumiendo en ese continuo e inacabado proceso de hacerse un sujeto educador, capaz de enfocarse en el estudio de la práctica educativa como acción de cambio.

No puedo, entonces, hablar de Paulo Freire esquivándolo de mi trayectoria de vida o haciéndolo a un lado en la memoria de experiencias educativas situadas. Hoy, considero que me es imposible sentipensar y vivir como educador si no es en las perspectivas descubiertas a partir de la lectura de sus textos, de la escucha atenta de sus palabras, de lo que fue su presencia histórica, dialogante, curiosa, amorosa, exigente y gozosa en muchos momentos.

Es en el transitar por mis experiencias como alfabetizador, educador popular y luego como maestro en escuelas, colegios y universidades,

donde reconozco que los textos freirianos cumplieron la tarea de ser un motivo para interrogar mi quehacer, mi opción política y mis esperanzas —utopías—. A la vez, su lectura, sus ideas y palabras aún continúan construyendo, en mí, ese sueño, ese “inédito viable” en el que es posible la imaginación, la creatividad fundamentada en criterios éticos y políticos, en un modo de ser, estar y amar en el mundo.

Sus ideas, desde ya, recontextualizadas, me permiten, hoy, generar un discurso desde el que puedo establecer relaciones con los demás en las que interrogo y desafío posturas opresoras enquistadas en las prácticas y modos de pensar. Podría decir que Freire ha acompañado el viaje vital que hice y hago como educador. Presente en mis relatos, reflexiones, propuestas y conceptualizaciones me ha permitido sumergirme sin temor y con curiosidad epistémica en mi propio quehacer pedagógico. De esos buceos y acercamientos a sus textos he salido siendo otro distinto, al comprender, expresar, sentir, imaginar y hacer de un modo diferente.

Creo necesario aclarar que sus libros nunca fueron, para mí, manuales de instrucciones didácticas o metodológicas, al estilo de los que ofrecen recetas para resolver las frustraciones o las parálisis de la práctica pedagógica, en especial en tiempos de crisis, de pandemia o en esas condiciones de violencia y miseria que aniquilan la esperanza y nos llenan de miedos que nos inmovilizan y silencian. Sus libros tampoco fueron, ni son, vademécums de autoayuda para maestros idealistas o románticos fracasados. No creo haberlos consultado para encontrar el remedio a males y sufrimientos político/emocionales; pero sí puedo asegurar que desde 1969 me acompañan, sobre todo cuando quiero reflexionar las prácticas educativas con otros, buscando problematizar, descubrir, describir y aprender crítica y rigurosamente acerca de lo que hacemos. Es en esta perspectiva que redacté estas breves notas, en las que doy cuenta de algunos aprendizajes generados en los encuentros con la palabra, el pensamiento y la vida del maestro Paulo Freire.

Comprender la naturaleza de la práctica

Fui formado en una normal confesional católica, en una “unidad epocal” (1964-1969) postconciliar, en la que muchos sacerdotes latinoamericanos emprendían una búsqueda teológica y pastoral marcada por la opción radical por los pobres, enmarcados en los principios de una teología latinoamericana o de la liberación que tuvo su correlato en lo que se llamó “educación de base”, antesala de la “educación liberadora” que, a su vez, estimularía el nacimiento de la educación popular y liberadora, un auténtico patrimonio pedagógico del continente. Mi formación como maestro estuvo cruzada por esos discursos y prácticas aún nacientes, tildadas ayer y hoy como subversivas por algunos gobiernos.

En ese contexto las y los educadores nos perfilábamos como agentes solidarios con los pobres, capaces de acercarnos con respeto a las realidades de desigualdad y miseria de sectores rurales y urbanos marginados. Éramos capaces de observar las condiciones de exclusión; pero fue en los iniciales encuentros con los primeros textos de Paulo Freire, prohibidos por la dictadura militar en Argentina, que llegué a comprender que esa estructura social excluyente e injusta era obra de hombres y mujeres a lo largo de la historia; que no era algo dado, determinado, una fatalidad del destino o un determinismo propio de la condición humana. Pude entender que había sido formado en “una visión mecanicista de la historia”. Esto me llevó a resignificar el ser y hacer educativo al comprender que era, además de un buen maestro, un sujeto histórico de transformación, lo que me exigía y exige un ejercicio crítico y humanizante de toma de conciencia, con las y los otros, acerca de la realidad condicionante, con el fin de transformarla.

En las lecturas de obras como: *Educación y cambio*, *Educación para la libertad* y *Pedagogía del oprimido* descubrí que había sido formado en el “debe ser, debe hacer, debe sentir, debe pensar...”, que configuraba una subjetividad en la que era objeto de las decisiones, orientaciones, teorizaciones y programaciones de otros. Era un educador parado en un fundamento moral impuesto por una autoridad que me impedía y me inhabilitaba para comprender mi condición de sujeto de poder con opciones y decisiones. Fue en la lectura juvenil de las obras de Freire que logré comprenderme como sujeto político, como joven educador con elecciones éticas y apuestas políticas no neutrales frente a una realidad deshumanizante. Fue decisivo, en mi vida, el momento de reconocermelo como un sujeto capaz de optar por el cambio, sabiendo que, si no asumía ética y políticamente esa opción, mi labor como educador afianzaría y fortalecería un sistema injusto, depredador y violento que me indignaba.

Dichas lecturas me permitieron comprender que la opción que hiciera como educador no era ajena al modo como asumía las responsabilidades; no era extraña a la elección de las metodologías y las técnicas didácticas. Fue con Paulo Freire, en la década de los setenta del siglo pasado, que logré comprender y apropiarme vitalmente que era “una ingenuidad pensar en un rol abstracto, en un conjunto de métodos y técnicas neutros para una acción que se da entre hombres en una realidad que no es neutra” (Freire, 1976).

Antes de pasar a otros asuntos quisiera aclarar que mi comprensión de los textos freirianos no sólo ha pasado y pasa por la razón; también ha penetrado la emoción y marcado el modo en que, desde ejercicios de autonomía, se resignifican y reorientan mis prácticas, entre ellas las pedagógicas, buscando tener la coherencia necesaria con la opción de cambio y transformación social.

Comunicar sin silenciar, dialogar

Recuerdo a Eusebio, un campesino que, al interrogarlo por su proceder equívoco me contestó: "maestro, usted ordena, no pregunta". Sin duda, estaba formado y actuaba desde mis certidumbres y desplegaba mi autoridad de maestro rural desde las certezas; por todos los medios buscaba ocultar mi inseguridad al no reconocer que había cosas que no sabía. Enseñaba e inculcaba las respuestas que aparecían en los libros de texto o en los discursos escolares o administrativos.

Naturalizar el autoritarismo, el silenciamiento, la subordinación, el sometimiento sumiso a la palabra, normas y órdenes del educador, son expresiones de una pedagogía opresora que opera si los otros no piensan, si el educador piensa y actúa por los otros, para los otros y sin los otros. Es por eso por lo que, cuando Paulo Freire nos propone la comunicación y el diálogo, muchos docentes con prácticas autoritarias nos incomodamos debido a que pone en duda nuestras verdades y nos invita a vivir la incertidumbre, el riesgo de preguntas y de respuestas *Otras* —insumisas—.

Fue en el encuentro con Freire, en sus textos y prácticas que comprendí que la comunicación y el diálogo son actitud y praxis que impugnan el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia, la masificación; son recursos que tenemos los sujetos que optamos por el cambio para superar los fundamentalismos, tan de moda hoy, porque posibilitan el reconocimiento de las condiciones generadoras de acuerdos y desacuerdos, de equilibrios y de conflictos entre semejantes/diferentes/diversos y desiguales.

También, a partir de la lectura de sus textos pude entender que el diálogo es una práctica sociopolítica que se funda en el encuentro en el que las personas se potencian para asumir la tarea común de saber y actuar. Recuerdo la frase de Paulo que dice:

Si el diálogo es el encuentro de los hombres para ser más, éste no puede realizarse desde la desesperanza. Si los sujetos de diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí es vacío y estéril. Es burocrático y fastidioso (Freire, 1970).

Comprendí que el diálogo y el lenguaje son los terrenos en los que se resignifican los deseos, las aspiraciones y las esperanzas porque es en el intercambio de discursos y de conversaciones donde se ponen en circulación las comprensiones y percepciones sobre aquellas realidades que estudiamos y en las que actuamos. Recuerdo cuando Freire escribía:

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir humanamente es pronunciar el mundo [...] Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra [...]

decirla no es privilegio de algunos sino derecho de todos los hombres [...] El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo (Freire, 1970).

Me he dado cuenta, a lo largo de mi trayectoria como educador, que las prácticas autoritarias se problematizan y cuestionan si posibilitamos currículos y ambientes en donde sea posible la expresión, la comunicación y el diálogo. Fue y es en mi vida una orientación ética y pedagógica fundante y distintiva de un hacer educativo generador de cambios, configurador de sentidos compartidos.

La comunicación y el diálogo, hechos práctica, generan espacios formativos en donde es posible incorporar los sentidos personales a las búsquedas y significaciones colectivas o grupales. Al posibilitar el diálogo en las prácticas pedagógicas, educandos y educador pudimos y podemos comprender el sinsentido de algunas actitudes, disposiciones y propuestas educativas, políticas y culturales. También, es en los momentos formativos marcados por el diálogo que situamos y contextualizamos nuestras trayectorias vitales, nuestras narrativas, discursos y las prácticas que realizamos en las diversas cotidianidades.

La práctica formativa dialógica requirió y aún requiere, en el grupo de educandos y en mí, reconquistar la capacidad, la potencia y el poder que los sujetos todavía tenemos reprimidos y sometidos. La práctica dialógica transitó y transita aún por reconocernos en nuestras percepciones, saberes y experiencias; para ello ejercitamos la escucha como un poder (no un deber), necesario para conocer y construir conocimiento solidariamente. Así, indignados e insumisos nos rebelamos y desnaturalizamos la costumbre instalada por el sistema hegemónico de competir con el otro, distanciándolo, anulándolo, eliminándolo, silenciándolo, sometiéndolo.

Indagar y reflexionar la práctica

Desde mediados de la década de los ochenta del siglo pasado, con compañeras y compañeros del movimiento de Educación Popular, he estado inquieto por recuperar los modos de sentipensar y los saberes configurados en las prácticas y experiencias educativas aportando a la reflexión que, en el movimiento de educadores populares de América Latina, se viene realizando sobre la “sistematización”. Ligado a ello, a lo largo de treinta años he venido formando en investigación social y educativa, proponiendo un estilo ético, estético y pedagógico *Otro*, entramado con prácticas horizontales, insumisas y solidarias de hacer investigación. Quisiera en este punto reunir algunas ideas generadoras del maestro Paulo Freire que sacudieron mis rutinas y que actualmente siguen orientando y guiando mi hacer investigativo y formativo.

Recuerdo que la primera alerta freiriana fue la que me llevó a reconocer que la práctica pedagógica requiere algo más que tecnologías, robots o autómatas que se muevan guiados por protocolos, impulsos mecánicos o coordenadas preestablecidas por otros, como guías, programas y planes; la acción educativa exige sujetos conscientes y críticos capaces de ir develando, narrando, comprendiendo, explicando y resignificando lo que hacen. En su libro *Cartas a quien pretende enseñar* Paulo Freire nos advertía:

Hacemos [...] sin preguntarnos ni una sola vez por qué lo hicimos. Nos damos cuenta de que hacemos, pero no indagamos las razones por las que lo hacemos. Eso es lo que caracteriza nuestro operar en el mundo concreto de lo cotidiano. Actuamos en él con una serie de saberes que al haber sido aprendidos a lo largo de nuestra sociabilidad se convirtieron en hábitos automatizados. Y por actuar así nuestra mente no se activa para la búsqueda de las razones de ser de los hechos. Simplemente se cree capaz de percibir que algo no sucedió como era de esperarse o que se procesó de un modo diferente. Es capaz de avisarnos bien pronto, casi instantáneamente, de que algo está equivocado (Freire, 1994).

Aquí recuerdo que dos de los modelos de formación docente tienen que ver, uno con la domesticación artesanal, que significa algo así como: “Esto se ha venido haciendo así y se seguirá haciendo así. Aprende cómo lo hacen los maestros con más antigüedad...”. El otro es la formación de los y las educadoras como administradores de técnicas; aprenden a aplicar guías, a gestionar y administrar contenidos conforme a lo establecido por el ministerio o las directivas de una institución educativa. Sin duda estos docentes no se piensan; son pensados en sus fines y en sus prácticas. Son profesores que desconocen las razones de su hacer, porque así han sido capacitados.

Este llamado de atención no es sólo para que nos convirtamos en profesionales reflexivos; es algo más. Se nos presenta como una alerta ética y política para constituirnos en sujetos protagonistas, dueños de nuestro campo de actuación y de nuestro quehacer en él. Es un llamado de atención a que ocupemos consciente y críticamente el espacio sociocultural en donde ejercemos nuestros poderes y capacidades; si no ocupamos ese espacio, el poder mayor y hegemónico lo hará.

La sistematización, la documentación pedagógica, las narrativas de experiencias, entre otras, son esas estrategias investigativas que a lo largo de los últimos cuarenta años le han permitido a educadores de América Latina pensar crítica y rigurosamente sus prácticas en las que participaron comprometidamente y de las que fueron y son protagonistas en la actualidad. Además, se trata de procesos que facilitaron y crearon condicio-

nes para comunicar y conocer las prácticas de otros. Descubrieron, en el diálogo de saberes, las razones de ser de las propias prácticas, como también la necesidad de tener prácticas potenciadas, reinformadas y cualitativamente mejores.

Aprendí con Freire y otros maestros latinoamericanos como Hugo Zemelman y Orlando Fals Borda, entre otros, que la investigación social y educativa requiere formar, en el proceso, sujetos autónomos capaces de configurar modos de conocer que no sólo pretendan describir y explicar, sino que también busquen dar sentidos, ampliando capacidades y potencias. Para el pedagogo brasileño investigar es un modo de conocer implicado, comprometido, que habilita la sensibilidad; es un sentipensar vital, solidario, que rompe con los modelos distanciados, competitivos, regimentados, individualistas y disciplinados que aún perduran en las instituciones educativas.

Es por ello por lo que retomo este párrafo de Freire, en su libro *Educación en la ciudad*, donde aparecen algunas claves epistémicas que han marcado y aún marcan mi vida y práctica como docente/investigador:

Para mí es imposible conocer despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos. Es mi cuerpo entero el que, socialmente, conoce. No puedo, en nombre de la exactitud y del rigor, negar mi cuerpo, mis emociones, mis pensamientos. Sé bien que conocer no es adivinar, pero conocer pasa también por adivinar. Lo que no tengo derecho a hacer si soy riguroso, serio, es quedar satisfecho con mi intuición. Debo someter el objeto de ella al filtro riguroso que merece, pero jamás despreciarlo. Para mí la intuición forma parte de la naturaleza del proceso del hacer, y del pensar críticamente lo que se hace. [...] El desinterés por los sentimientos como desvirtuadores de la investigación y de sus hallazgos, el miedo a la intuición, la negación categórica de la emoción y de la pasión, la creencia en los tecnicismos, todo esto termina por llevarnos al convencimiento de que, cuanto más neutros seamos en nuestra acción, tanto más objetivos y eficaces seremos. Más exactos, más científicos... (Freire, 1977, pp. 128-129).

Así aprendí que construir saberes desde la reflexión de la práctica pasa por reconocernos como sujetos curiosos, insumisos, desafiados y desafiantes, capaces de asumir riesgos. Descubrí la necesidad de reconocermos con otros como sujetos "sentipensantes" que poseen la capacidad de comenzar siempre, de hacer, de reconstruir, de no entregarse, de rehusar burocratizarse, rutinizarse, al entender al sujeto como constructor creativo de saberes, que se rebela ante la imposición de estilos de hacer ciencia estandarizados, mecánicos, normalizados. Sin duda éste es un llamado, hoy más que pertinente, a cambiar los modos de hacer, de producir, compartir y validar el saber; lo que llevaría, también, a transformar las maneras en las

que los conocimientos que producimos se ligan a los colectivos y a las comunidades en las que los procesos investigativos se ubican.

Esperanzar activamente

Este apartado, dada la brevedad del apunte, es la nota de cierre de las reflexiones que he compartido. Parto de afirmar que nada de lo mencionado es posible si carecemos de una esperanza movilizadora y transformadora. La esperanza en Freire no es bobalicona como la de aquel que se sienta a esperar lo que aparezca; tampoco es una esperanza fatalista, pendiente de lo que nos deparará el destino, el horóscopo o el tarot; menos aún es una esperanza paralizante que nos inmoviliza o aquieta. Con esto quiero señalar algo que, para el pedagogo brasileño, era muy claro: *no toda esperanza es generadora de transformaciones*.

La esperanza freiriana, para mí y para muchos educadores que participen de sus propuestas pedagógicas, es una esperanza activa, comprometida con la opción de cambio, estratégica, capaz de impulsar una lectura crítica de los contextos y situaciones a enfrentar, muchas de ellas frustrantes y paralizantes. La esperanza a la que nos ha invitado Paulo es una esperanza en los sujetos que reconocen en ellos esa potencia, ese querer y poder transformador. La esperanza freiriana está enraizada en la memoria, es movida por la conciencia crítica y potenciada por la imaginación de modos y dinámicas socioculturales, políticas, económicas y ambientales capaces de transformar las condiciones para que la vida sea valorada, honrada, cuidada y dignificada.

Si la razón de mi práctica educativa ha sido y aún es la creación de un mañana diferente, su construcción esperanzada tiene que ser iniciada hoy y potenciada todos los días. Para Freire, la esperanza crítica es tan necesaria para el ser humano como el agua descontaminada para la vida de los peces.

Freire asocia esperanza y alegría como exigencias del enseñar. Hombres y mujeres, como seres de esperanza, están frente a la posibilidad de crear otro futuro. En ese sentido la misma esperanza que busca la alegría; aunque, a veces, provoca rabia, rebeldía, indignación e insumisión frente a las condiciones que mancillan la dignidad y destruyen la vida.

A manera de coda, finalizo este pre-texto con fragmentos de un poema que encontrarán en el libro *Pedagogía de la indignación* bajo el título "Canción obvia", donde comprendí que mi esperanza como educador es activa y puede tener algún parecido con el esperar de un agricultor, campesino o jardinero.

Escogí la sombra de este árbol para
reposar de lo mucho que haré,

mientras te espero
 Quien espera en la pura espera
 vive un tiempo de espera vacío.
 Por esto, mientras te espero,
 trabajaré los campos y
 conversaré con los hombres.
 No te esperaré en la pura espera
 porque mi tiempo de espera es un
 tiempo de quehacer.
 Desconfiaré de quienes vengan a decirme,
 es peligroso esperar en la forma en que esperas,
 porque esos niegan la alegría de tu llegada.
 Estaré preparando tu llegada
 como el jardinero prepara el jardín
 para la rosa que se abrirá en la primavera

Paulo Freire, Ginebra, 1971

Lecturas sugeridas

FREIRE, PAULO (1970), *Pedagogía del oprimido*, en: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloprimido.pdf>

FREIRE, PAULO (1976), *Educación y cambio*, en: <http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/cd2/index/assoc/az0009.dir/az0009.pdf>

FREIRE, PAULO (1994), *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI.

FREIRE, PAULO (1997), *La educación en la ciudad*, en: https://kupdf.net/download/09-la-educacion-en-la-ciudad-paulo-freire-definitivo_5988d0aedc0d605644300d1b_pdf

GHISO, ALFREDO (1996), *Cinco claves ético/pedagógicas de Freire*, en: <https://docplayer.es/76183917-Cinco-claves-etico-pedagogicas-de-freire.html>

GHISO, ALFREDO (2006), *Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización*, en: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/275>

STRECK, DANILO R, EUCLIDES REDIN Y JAIME ZITKOSKI (orgs.) (2008), *Diccionario Paulo Freire*, Lima, DVV, en: https://www.sercoldes.org.co/images/Educacion_Popular/DICCIONARIO-PAULO-FREIRE.pdf